

KÖZMÜVELŐDÉSÜNK FEJLESZTÉSÉNEK FUNKCIONÁLIS ÉS
TÉRSZERVEZÉSI KÉRDÉSEI

Mindnyájunk tapasztalata lehet, hogy a közművelődési kérdések vitája tulgyűrűzött a szakmai körökön - már-már divatos téma lett. Hogy ez minden tekintetben öröndetes dolog lenne, azt persze nem állithatjuk, mert ha bármely kérdés divattá válik, abban mindig kísért a felületesség, a vulgáris felfogás is, amely pedig egyáltalán nem használ a terület fejlődésének. A téma divatossá válása ugyanakkor mindig arra figyelmeztet, hogy valamiért különösen aktuálissá, fontossá, megoldandóvá vált valamilyen kérdés, feszültség támadt valamilyen területen; vagyis "a téma a levegőben lóg".

A közművelődés mai funkciójának, fejlődési tendenciáinak felvázolását egy kérdés köré csoportosíthatjuk: mi tette közérdekű tárggyá, a társadalompolitikai célok fókuszában álló kérdéssé a közművelődés problémáit az utóbbi években? És azonnal hozzá kell tennünk: mi tette a közoktatás kérdéseit napilapok állandó témájává, s a közoktatás és közművelődés fejlődési tendenciáiról miért csak együtt lehet egyre inkább beszélni?

Iskolai és iskolán kívüli nevelési rendszerünknek a mai formában való megszervezése óta jó negyedszázad telt el. Ennyi idő alatt a legszűkebben főlfogott nevelési gyakorlat is igen

sok megválaszolandó kérdést vet fel, a létében, létesültségében viszonylagosan önálló két nevelési rendszer saját gyakorlatából, belső fejlődéséből származik a közoktatási-közművelődési kérdések egy része. Az eltelt jó negyedszázad ugyanakkor országunk életében, társadalmi gyakorlatunk minden területén - a termelésben, közéletben, szervezeti életben és a magánéletben is - rendkívül fontos változások időszaka volt. Ezek a változások oly élesek és kiterjedtek, hogy valamennyi felépítményi rendszer továbbfejlődésében, létesülésében az ezektől az alaphoz lejátszódó változásoktól függő és meghatározott módosulásokat exponálnak. Az oktatási-művelődési kérdések másik alapja tehát a társadalmi változásoknak az oktatás alapelveit meghatározó, a társadalmi művelődési igényt átformáló hatása: vagyis, hogy az örökölt közoktatási-közművelődési gyakorlat kínálata és átformálódott társadalmi gyakorlatunk neveléssel szembeni igényei ellentmondásban vannak egymással. A közoktatási-közművelődési kérdések harmadik alapja szoros összefüggésben van az előző okkal: országunknak a nemzetközi munkamegosztásban elfoglalt helyével, s a világtendenciáknak hazai körülményeinkre nézve is minden korábbinál jelentősebb hatásával függ össze ez a harmadik ok. Utóbbi kérdésnek rendkívül kiterjedt irodalma van, s ma már közhelyszámba megy a XX. század döntő, kulturameghatározó élményeként emlegetni a tudományos és műszaki fejlődést, a nyomában járó információs robbanást, s az oktatási robbanást, "az oktatás világválságát", ahogyan Philip Coombs könyvének címében meghatározza.^{1./} Bár a közvélemény ma még éles különbséget tesz a világ legfejlettebb s fejlődő országai között műszaki-

technikai színvonal dolgában, s a legfejlettebb országok gyakorlatában érzi egyedül jelenvalónak a tudomány és technika forradalmát /erről a későbbiekben még beszélnünk kell/, a közlekedés, távközlés és híradástechnika forradalmának eredményeit hétköznapija részeként éli át az emberek többsége. Azt, hogy a közlekedés forradalma szomszédokká tette távoli földrészek népeit, talán kevesen élik át közvetlenül, a tömegközlelési eszközök azonban mégis nagy tömegek egységes tapasztalatává tesszik ezt a tényt, s egyszersmind olyan kultúra kialakításában játszanak fontos szerepet, amelyet lehet akarni és nem akarni, lehet "Kritika és védelem" tárgyává tenni,^{2./} csak épp létezését, s az emberiség létmódjára, cselekvéseire, stb. gyakorolt hatását kétségbevonni nehéz. A nemzetközi munkamegosztás kialakulása pedig világpiaci kapcsolatainkat teszi a köznapi tudatban is ténnyé, amikor naponta vásárol távoli országok termékeiből sokszázezer ember. A rádió és televíző hireinek és a gyakorlati élet tapasztalatainak összevetése lassan tömegek számára teszi hihetővé, hogy az energiaellátás, élelmezés és környezetvédelem gondjait csak világviszonylatban értelmezve, s világméretű együttműködéssel oldhatja meg az emberiség. Ahogyan Arnold Toynbee fogalmazza: a történelem "kihívására" ma úgy lehet válaszolni, hogy maximálisan érvényhez juttatjuk a technika, eme hatalmas erejű "egységesítő tendencia" lehetőségeit.

Ehhez egyebek között a nevelés megfelelő eredményére van szükség: cselekvő és gondolkodó emberek tömegeire, akik változó környezetük változó tényeit értelmezni, s így felada-

taikat megoldani mindenkor képesek.

Az iskolai-iskolánkívüli nevelés saját fejlődéséből, a hazai és nemzetközi társadalmi-gazdasági tényezőkből származtatható problémái ma meglehetősen integráltan vetődnek fel, s a nevelési témákat ezért minden korábbinál szélesebb ösrzefüggésekben értelmezve lehet csak megoldani. Ha Eötvös József jövőnket tekinthette kultura kérdésének, ma jelenünket kell annak tartanunk. Amikor életviszonyaink döntő mértékben saját cselekvésünk eredményeinek, második természetünknek, tehát kulturánknak a függvényei, amikor a kultura mintegy közbülső szféra természet és társadalom között a XX. század civilizációjában, akkor az ember környezete feletti uralma kultura kérdése. S mivel a viszonylag kevesek által létrehozott-kifejlesztett tudomány termelőerővé válik /tudomány és technika bizonyos fokig szerepet cserél/, hirtelen megnő a korszerű technológiákat alkalmazni képes munkaerő iránti igény, s korszerű, továbbépíthető tudással bíró tömegekre lesz szüksége a termelésnek. Az intenzív termelés növekvő eredményei - ahogyan Marx mondja, a lehetőségszféra bővülése - viszont kínálatot, igényt és lehetőséget teremt egyszersmind az emberi szubjektum harmonikus, intenzív, mindenoldalu fejlesztéséhez.

Lehetőséget ahhoz, hogy az emberi jelenségek hihetetlenül kiterjedt és differenciálódott, állandóan változó köre föllött ma is áttekintéshez, s birtokláshoz - s így értelmes élethez, létbiztonsághoz jussanak nagy tömegek.

A technika fejlődésének tehát feltétele és következménye is, hogy elvben lehetséges /megfelelő társadalmi alapokon/ az emberi lehetőségeknek a pozitív emberi szükségletek fejlesztése, a világ elsajátítása érdekében való hasznosítása. Ez pedig nem egyéb, mint az emberi teremtés, tárgyasítás, objektíválás folyamatának és a visszavétel, elsajátítás, szubjektíválás folyamatának összekapcsolása, az elidegenedés állandó feloldása. Igen valószínűnek látszik, hogy a világrendszerek polémiájának is egyre inkább ez lesz a főkérdése: hiszen a minden előző korhoz képest mérhetetlenül megnövekvő emberi lehetőségek minden korábbinál nagyobb veszélyeket is hordoznak, s a tudatos választás csak felnőtté váló társadalmaktól remélhető, s az emberi jólét lehetségesnek tűnő igen magas foka is csak tudatosan közelíthető meg. A növekvő lehetőségeket teremtő gazdasági alapokon nem szerveződik automatikusan a pozitív emberi szükségletek növelését szolgáló társadalompolitikai stratégia: az értelmes alternatívákat a múlt és a jelen által felhalmozott lehetőségek értelmezése, s tudatos fejlesztése árán lelhetjük meg. Nem kell bizonyítani, hogy ez mennyire kultúra kérdése.

Mindezek alapján érthető, hogy a világ országaiban sosem tapasztalt figyelem jut az oktatási robbanás jelenségeinek, s szenvedélyes viták zajlanak a kibontakozást kereső elméletek és kísérletek körül. A biológiaiilag nem örökölheto, de feltétlenül a mindenkori új nemzedéknek átadandó kultúra közvetítő szinterei közül - épp a vázolt jelenségek következtében - az intézményes nevelés valamennyi formája és lehetősége kap leginkább exponált szerepet.

A mai szükségleteknek megfelelően gyakorlatilag az országok egész népességének kell megnövekedett időtartamu alapképzésben résztvennie. Jelentékenyen megnő a közép és felsőfoku képzettségűek száma és ezzel aránya is a fejlett és fejlődő országokban. Az oktatási robbanásnak ehhez a nálunk is tapasztalható mennyiségi oldalához tartozik még, hogy általános gyakorlattá válik az intézményes nevelés eredményeinek időszakonkénti felfrissítése és bővítése: a posztgraduális képzés bevezetése a közép és felsőfoku végzettségűek széles köre számára, a szakmák mindegyikében.

A posztgraduális képzés kérdése azonban át is vezet az oktatási válság minőségi oldalának problémájához: az adott nevelési szinteknek nemcsak az áteresztőképességét teszi próbára az oktatás iránti igények növekedése, hanem párhuzamosan a képzés minősége iránti preferenciák is növekednek - a rohamosan fejlődő társadalmi igényeket tükrözve. Ezt a feladatot megoldani csak seregnyi tudományág segítségével: az utóbbi két évtized intenzív antropológiai, pszichológiai, szociológiai, oktatáselméleti, stb. kutatásainak eredményeit felhasználva lehetséges.

Ezeknek az eredményeknek az alapján ma először képes a pedagógia az egész emberi személyiségre hatni, annak fejlődését megfelelő késztetésekkel katalizálni. Ezzel azonban egy sajátos paradoxon is képződik: amikor kikerülhetetlenül egyre nagyobb tömegeket kell intézményesen képezni, egyre kikerülhetlenebbé válik az egyéni készségekre építő egyéni képzés,

kinek-kinek a saját képességei szerinti fejlesztése a nevelési folyamatokban. Ez az elméletnek s a gyakorlatnak is igen nagy dilemmája - az oktatásgazdaságtan új tudománya a társadalmi nevelés, a szocializálás színtereit rendszerként értelmezve, igyekszik a "bemeneti" és "kimeneti" tényezők optimális viszonyát programozni, a szükségleteket és lehetőségeket a kívánatos eredmények érdekében közelíteni.

Az egyre határozottabban körvonalazódó szükségletek az életen át tartó tanulás követelményét jelentik a társadalom tagjai számára, s a permanens művelődési modell kialakítását a társadalomtól. A feladat kétségkívül társadalmi: a nevelési rendszer méretének, szerkezetének, s teljesítményének jelentőségét tekintve.

Természetes, hogy mindezen szükségletek felismerése után meglevő lehetőségeinket vesszük számba: hogyan felelnek meg mai iskolai és iskolán kívüli nevelési lehetőségeink az életen át tartó tanulás, a permanens művelődés színtereiként? Hogyan fejleszthető közoktatásunk és közművelődésünk mai gyakorlata egységes nevelési rendszerré, amelynek iskolai és iskolán kívüli szférája egymást feltételezi, s a társadalom tagjainak tömegeit képes folyamatosan segíteni a változó világ megértésében?

Elsősorban a rendszer alapelvei közösek és meghatározóak mind az iskolai, mind az iskolán kívüli szféra örökölt gyakorlatának továbbfejlődésében. Az első alapelv a permanencia és a készségfejlesztő jelleg. A folyamatos nevelés eszméje az egyes ember életében bekövetkező jelentős változások tapasztalásából

fakadt. Tehát nincs életen át tartó tudás, amelyet a korai életszakaszban megszerzünk, hanem egyre rövidebb a bármely képzettségi fokon megszerzett tudás felezési ideje, s emiatt folyamatos továbbépítése, korszerűsítése szükséges a korai életszakaszban elkezdett tanulásnak. Ez pedig nem mozaikosságot, hanem folyamatot jelent: a gyakorlatban azt, hogy a félszázada még egy egész életre felkészítő alapfoku oktatás is a permanens nevelés átfogó, koherens képzési szisztémájába tartozik. Nem kész ismereteket, nem kész helyzeteket, hanem a helyzetfelismerés és elemzés készségét kell szuggereálnia, nem kész tudományt, hanem nyitott, fejlődő emberi gondolkodás készségét kell kifejleszteni az alapfoku oktatásnak is. Ez a feltétele és elvi alapja annak, hogy az iskolántuli, iskolán kívüli képzés ne csak lehetőség, ne csak formálisan rendelkezésre álló művelési-önművelési lehetőség legyen, ne maradjon az egyéni felismerések spontán esetlegességének színvonalán a folyamatos tanulás iránti egyéni igények megfogalmazódása. Épp ezért elvileg nem elsőrendű kérdés, hogy iskolai vagy iskolán kívüli képzésről van szó: a folyamatosság és a készségfejlesztő jelleg mindkét szféra alapelve kell, hogy legyen. /Természetesen módszertani, szervezési, stb. szempontból igen fontos különbségek is vannak./

A készségfejlesztő pedagógia a személyiség olyan adottságaira támaszkodik, amelyeknek jelenlétét a tudomány egyértelműen bizonyította minden normális emberi egyed esetében: a problémamegoldó gondolkodás, az önálló kutatás és az önálló alkotás készségére. A fejlődő személyiség ezen adottságaira

támaszkodó pedagógia természetesen nem ismeretek nélkül fejleszt, hanem éppenséggel magasszintű, önálló ismeretszerzésre törekszik. Csak az értelmes ismeretszerzés eredménye lehet a szerzett ismeret maradánoósága, s az új ismeret kutatására és befogadására való készség. "A jövő nemzedékkel szemben fel-tétlen kötelességünk, hogy átadjuk nekik azt, ami a mai tudományban élő és termékeny. Nem láthatjuk előre, hogy az ő kezükben mivé válik a tudomány, de felfegyverezhetjük őket leg-jobb tudásunk szerint, a lehető legnagyobb szellemi mozgékony-ság és készenlét továbbadásával. Ez erőfeszítést követel a társadalom egészétől, amelynek elegendő időt, pénzt, töpren-gést, és szeretetet kell szánnia a holnap embereinek formálá-sára."

3./

Végül a permanens nevelés alapelvei között kell beszél-nünk arról, hogy a kiszélesedő művelődési szükségletek kielé-gítésének lehetősége mindenki lehetősége kell hogy legyen a mai és holnapi létfeltételek között. A folyamatos művelődés lehetőségei, eszközei mindenki számára hozzáférhetővé akkor válhatnak, ha a permanens művelődési modell iskolai-iskolánki-vüli elemei egy demokratikus kulturális közellátás részei: az iskola s mellette a közművelődési könyvtár, a művelődés alap-intézményei, amelyek a kulturális alapellátást nyújtják. Erre a korszerű színvonalu és szerkezetű alapellátásra épül a differen-ciált és rugalmasan változó felnőttnevelési struktura: ugyanis csak a kulturális alapellátás ilyen minőségi és szerkezeti át-alakulásától várhatjuk az össztársadalmi műveltségi szint je-

lentékeny emelkedését és folyamatos emelkedésre hangoltságát, vagyis azt a kulturális atmoszférát, amely az egyéni és társadalmi motivumokból táplálkozó művelődési igényeket orientálja és aktivizálja.

Ha a társadalom számol azzal, hogy a munka, a tanulás és a szabadidő aránya a következő évtizedekben jelentősen változik^{/4/}, s ugyanakkor e három szférája az egyéni életnek szorosabban összefonódik, akkor olyan társadalmi és egyéni művelődési késztetésekkel kell számolni, amelyek az emberi élet mindkét alapvető színterén, a termelésben és az otthonokban is feltétlenül szaporodnak, s mindkét területről bizonyos fokig kiszorulnak. A továbbképzések és átképzések várható feladata sem nagyságát, sem minőségi oldalát tekintve nem a munkahelyektől várhat megoldást. A sokféle egyéni célnak sem az otthonok lehetőségei felelhetnek meg, több okból: az átlagos személyi jövedelmek és a lakások átlagos alapterületének nagysága nem alkalmas arra, hogy a tájékozódás eszközeivel folyamatosan az otthonában vegye körül önmagát az egyén. Legfőképpen azonban azért igényel feltétlenül társadalmilag létrehozott színtereket a sokféle egyéni művelődési igény is, mert a környezet változásának üteme a hagyományos és új módszerekkel rögzített információkat, a tájékozódás és lépéstartás forrásait olyan tömegben hozza létre, hogy a gyors és gazdaságos információszerzés csak a korszerű információs és dokumentációs technika segítségével képzelhető. Ugyanakkor az információ-rögzítés új formái /a televízió, képmagnó, stb./ a tapasztalás új formáit teremtik meg,

s a művelődés szinterei a társadalmi élet nem hivatalos szinterei is, a modern társadalom agórái, a közösségek szerveződésének, a közösségi tudat kialakulásának katalizátorai, amelyeknek beláthatatlan jelentősége lehet.

Már a kialakult létmódunkra jellemző, hogy a nemzetközi jog a széles értelemben való művelődési jogot /amely az életen át tartó neveléshez való jog/ az emberi jogok részének tartja, "a polgári-állampolgári minőség egyik alapvető tényezőjét" látja a kulturális jogokban, s nemzetközi érvényű tétellel, hogy "a kultúra ma, azaz a mai világban, az eltérő társadalmi rendszerek együttes létezésének korszakában, e rendszerek mindegyikében elválaszthatatlan az élet minden vonatkozássától"^{15/}. Közoktatási-közművelődési gyakorlatunk ilyen szempontu továbbfejlesztése az alkotmányban deklarált művelődési jog folyamatos realitását jelenti: mindenki jogát ahhoz a társadalmilag szervezett neveléshez, amelyben a nevelés tradicionális társadalmi funkciói nem különülnek el.

A társadalmi munkamegosztásban elfoglalt hely betöltésére ugy tesz alkalmassá ez a nevelés, hogy az emberi kultúra áttekintését és elsajátítását, s az adott társadalmi-termelési gyakorlat továbbfejlesztésére való készséget is kibontakozáshoz segíti a fejlődő személyiségben. A kreativitásra orientált, mindenoldalú fejlesztés eredményei teljesithetik a társadalom igényeit: "... a pedagógiai forradalom nem a formákra, a tartalomra vagy a módszerekre korlátozódik, hanem érinteni fogja a gondolkodás és a cselekvés végső elveit és megváltoztatja az

emberről és az emberségről alkotott eddigi felfogásunkat. . .
A nevelői felelősség messze túlmegy az iskolán, éppen ez korunk egyik lényeges, új vonása. Része az állampolgári, hivatási, társadalmi, stb. felelősségnek. A ráhatás a családra és a család útján, a közművelődés és felnőttnevelés éppugy közvetlen pedagógiai feladat, mint ahogy az az orvosi, testi, erkölcsi nevelés, a gyerekenyaraltatás, és az iskola utáni szabadidő felhasználásának megszervezése is."/6/

Az oktatási robbanás tényeit, okait sorra véve, a válság megoldásának ilyen lehetősége vázolható fel, s a megváltozott szükségleteknek megfelelő nevelési modell eredményeként valóban egész gondolkodásmódjában megváltozó társadalom remélhető. Ez a cél pedig nemcsak a történelmi-gazdasági követelményeknek felel meg, hanem a szocialista ideológia embereszményének is. A közoktatás-közművelődés kérdései ezért is vetődtek fel olyan gyakran és élesen az utóbbi időkben, s a tennivalók, célok meghatározását fontos állami és párt-dokumentumokban láthatjuk.^{17/}

Az egyetértés a szakmai közvéleményben is inkább a hogyanja körül hiányzik a kérdésnek /bár még funkcionális tisztázni-való is bőven akad/; a korszerűsítés szükségességében még mindenki egyetért, a fejlesztés kívánatos mértékét és ütemét azonban már nagyon különbözően ítélik meg különböző nézőpontokból. A véleménykülönbségek részben a társadalmi művelődési igény megítélésének különbözőségéből fakadnak, részben pedig a nevelés társadalmi meghatározottságáról vallott nézetek különbségeiben kereshetők.

Társadalmi-gazdasági körülményeinket tekintve ma még sokan nem veszik komolyan gazdaságfejlődésünknek azokat a tendenciákat, amelyek pedig az oktatás-fejlesztés téziseinek megfogalmazásához komolyan mérlegelendők. A mögöttünk álló időszak, főleg a 60-as évtized gazdasági fejleményei az extenzív iparfejlesztés korszakának végét mutatják, s előre vetítik az intenzív fejlesztés kényszerét és lehetőségét is. A következő évtizedek demográfiai, településszerkezeti, gazdaságszerkezeti, stb. előrejelzései igen lényeges arányváltozásokat mutatnak.

A már folyamatban lévő iparági rekonstrukciók a korszerű technológiák arányát a termelésben tetemesen megnövelik, s a nyolcvanas évek végére már igen nagy gond lesz a társadalmilag rendelkezésre álló összes munkaerő területi és szakmai mobilitásának biztosítása. A népesség növekedése ma még igen lassu /0,44 % évente, 1971-86 között csak 6,6 %/, ezért a leköthető szabad munkaerő a következő évtizedekben igen kevés, az előrejelzések igen mérsékelt munkaerő-növekedéssel számolhatnak, s a csekély növekedés is főleg a nők foglalkoztatottságának további emelkedésétől várható.^{/8/} A társadalmilag rendelkezésre álló összes munkaidő és az előrejelzett arányváltozások a foglalkoztatottság-szerkezetben /a mezőgazdaságban foglalkoztatottak további csökkenése a jelenlegi 30 %-ról 10 %-ra, az ipari létszám növekedése 40 %-ról 50 %-ra és a terciér szféra jelenlegi 30 %-os arányának 40 %-ra növekedése/ a kvalifikáció-igény ugrásszerű növekedését is jelentik, hiszen pl. a munkán belüli fizikai munka ma még 60 %-ra becsült aránya az összes munkafajták között az itt említett előrejelzésben felére csökken.^{/9/}

Hangsúlyoznunk kell, hogy itt nem tervekről, hanem a jelenlegi gazdasági szerkezetben már tapasztalható tendenciákból kiolvasott előrejelzésekről van szó, amelyek a körültekintő tervezést megelőzik, s ahhoz alapul szolgálnak. Ezek a tendenciák a következők: a méretek, sebességek és teljesítmények növekedése minden gazdasági ágban. "A mezőgazdaságban nagyobb sebességű és teljesítményű erő- és munkagépeket alkalmaznak; a szállításban nagyobb és gyorsabb szállítóberendezéseket; az iparban növekszik a termelőberendezések mérete és a termelési folyamatok sebessége és ez egyformán jellemző a kohászatra, a vegyiparra, a gépiparra, a textiliparra." A tendenciák másik csoportja: "integrált, komplex és folyamatos rendszerek létesítése, amelyekben a termelési folyamatnak mind nagyobb része megszakítás és közvetlen emberi beavatkozás nélkül történik. Az ilyen rendszerek már ma is eléggé általánosak az olyan termelési ágakban, ahol a termék eléggé homogén, elsősorban a vegyiparban, de például a kohászatban, a papíriparban és az építőanyagipar egy részében is. Most is, és a jövőben még inkább, tért hódítanak az ilyen rendszerek a gépgyártásban, ahol egyrészt speciális célú gépeket alkalmaznak, másrészt különböző gépeket kapcsolnak össze /automatikus adagoló- és üritő-rendszerekkel, méret-jelzéssel és korrigálással/, a jövőben pedig a szerelés gépesítésével." /10/

A kutató-fejlesztő munka, s általában a szellemi munka jelentőségének növekedése ezekben a változásokban nyilvánvaló. Vagyis az ugrás jellege azzal jellemezhető, hogy a termelés fejlődésének alacsonyabb fokán /az egyszerű egyetemes gép, félauto-

mata gép és gépesített sorok szintjén/ a termelés állandó közvetlen emberi beavatkozással folyik, egyszerű, mechanikus munkaműveleteket végző, képzetlen tömegekre van szükség. Az automata gép és berendezés megjelenésétől a teljesen automatizált termelési berendezésig a technikai szintet mérő skála^{/11/} egyre kevesebb közvetlen emberi beavatkozással folyó termelést mutat, amelyben az egyszerű munkaműveletek aránya egyre csökken, a bonyolult szellemi munka, a termelési folyamatok fölötti áttekintő képesség válik fontossá. Ez egyben jelentős munkaerőt is felszabadít a tercier szféra fejlődése számára. Ennek a minőségi változásnak a küszöbén állunk; természetes, hogy nem átmenet nélkül, máról holnapra készen előttünk álló változásként fogjuk fel mindezt - különösen, ha számításba vesszük, hogy a munka termelékenységének növelésében eddig milyen nehezen haladtunk előre^{/12/}.

Csakhogy a bontakozó gazdaságfejlődési tendenciák nevelési konzekvenciáit sem lehet máról holnapra érvényesíteni: amikor azt állítjuk, hogy a gazdaságfejlődés érdekei is egybehangzóak a permanens művelődési modell elveivel a saját gyakorlatunkban is, akkor nem gondoljuk, hogy direkt, közvetlen és azonnali kényszere várható a gazdasági átalakulásnak. Azt ellenben igen, hogy társadalmi felismerést és megoldást kíván a fejlődési tendenciák ilyen alakulása. Nem a képzetlen dolgozók ma még népes táborában kell megérnie elsőként annak a felismerésnek, hogy képzetlenül nem lehet megélni, hanem társadalmi feszültségek kialakulását kell megakadályozni preventív társadalompolitikai lépésekkel. Az oktatás-nevelés mai lehetősé-

geit nem kell mechanikusan a mai objektív-szubjektív szocializálási adottságok tükréként értelmeznünk: ezzel elvileg is kizárnánk a nevelési rendszer fejlődésének lehetőségét.

Az előrelátó társadalompolitika mindenkor kialakítja a kibontakozó tendenciáknak leginkább megfelelő, előremutató nevelési rendszerét, azok alapelveit. Hogy ehhez objektív feltételek hiányoznának, azt egyre inkább cáfolja minden érintett szakma tüzetes elemzése: a közgazdászok egyértelműen mutatják ki a gazdaságfejlődés tendenciáiban a kvalifikáció-igény növekedését. Az elméleti eredmények alapján már kívánatos irányú és mértékű eredményeket ért el a kísérleti fázisban is a készségfejlesztési pedagógiája a komplex anyanyelvi oktatás, a komplex matematika-oktatás és az énekpedagógia területén^{13/}, végül pedig gazdaságosság és szakszerűség összeegyeztethetőségét bizonyítják azok a kutatások is, amelyeket építésszek, pedagógusok, közművelődési szakemberek, stb. csoportja végzett a korszerű nevelési elvek térszervezési konzekvenciáinak meghatározása érdekében.

Azok a pedagógiai eredmények, amelyekre ma és holnap szükség lesz, igen tudatos, minden részletében kimunkált nevelési folyamatból várhatók. A herbarti-posztherbarti pedagógia még megengedhette magának azt a luxust, hogy nem számolt az iskolába kerülő személyiség korábbi tapasztalataival, s hogy egyoldalú átadási folyamatban formálta a gondolkodást. Bőségesen elég volt így is az oktatás időtartama a tudományok redukált rendszerének megtanítására, jól körülhatárolt, s csak

lassan változó általános műveltség kialakítására. Ma tartós érvényű tudományos alaptendenciákra építve az állandó változás megértésére, az adódó jelenségek értelmezésének, s megfelelő megválaszolásának készségét kell kifejleszteni a felnővekvő nemzedékekben. Ezért ma inkább a lehetséges - de csak lehetséges - vagy a már létező szférában kell gondolkodnia a nevelésnek, ha feladatát meg akarja oldani. Az ismeretek és készségek individualizálásának épp ezért minden lehetséges eszközt meg kell becsülnie, s alkalmaznia kell. Egy száz krétával /s az ősi tapasztalás fegyverével/ csodát művelő elődeinket tisztelettel, s némi irigységgel tekinthetjük, ám mai feladatainkat nekünk kell megoldani - lehetőleg olyan jól, ahogyan legjobb elődeink az ő feladataikat megoldották.

A készségfejlesztés pedagógiája aktív, intenzív, /s nem mindig harmonikus/ pedagógiai folyamatot jelent. Ebből fakadnak a térszervezési konzekvenciák: egyéni és kisebb vagy nagyobb csoportban folyó oktatás és önálló kutatás, kísérletezés-felfedezés megfelelő színterei kellene, amelyeket ráadásul a változó követelmények szerint folyamatosan módosítani is lehet. Ha bármilyen célú új objektumot létesítünk, mindig megoldandó feladat a fizikai és erkölcsi állapot megfeleltetése. Vagyis ha szerkezetét, építőanyagait tekintve 50 vagy 100 évre készül az épület, annak erkölcsi értelemben, rendeltetési célja szerint is folyamatosan meg kell felelnie az adott gyakorlati célnak. De ki merné-tudná ma pontosan megjósolni, hogy 30-40 év múlva milyen részletes követelményeknek kell hogy eleget tegyen a ma épülő iskola, könyvtár, művelődési objektum?

A nevelési intézmények zömében ma kevés a hely, s ez igen nagy gondot okoz. A nevelési célú beruházásokra fordítható összegek egy-egy évben vagy ötéves tervben az összképen nem változtatnak döntően. Mégis, ahol egy-egy városban vagy községben a túlzsúfolt iskola vagy könyvtár új épületbe költözhet, ott méltán várható el, /s ez a helyi lakosság, a helyi tanács, és az ország egybehangzó érdeke/, hogy jó időre lekerüljön napirendről az adott helység iskola vagy könyvtárfejlesztési kérdése. A gyakorlatban azonban nem mindig ezt tapasztaljuk: a végre-valahára megépülő intézmények a gondoknak gyakran csak igen rövid távon való enyhítését jelentik /pl. iskolák csak tantermekkel bővülnek, s az oktatás minden szükséges tere hiányzik ezután a megszaporodott tantermek mindegyikéhez, az új könyvtár alacsony alapterületen létesül, és már beköltözéskor szükségmegoldásokra kényszerül, avult tipusterv vagy funkcionálisan bizonytalanul megfogalmazott egyedi terv szerint rosszul kihasználható művelődési ház, stb./.

A nevelési kérdések elemzése, a funkcionális változások irányának megjelölése értelemszerűen ráirányítja a figyelmet a nevelés színtereinek milyenségére. És éppen az utóbbi 5-10 évben épült, s a közeljövőre tervezett nevelési célú objektumok figyelmes vizsgálata a legfontosabb: a népgazdaság erőforrásai tartósan korlátozottak, a nevelési létesítmények iránti igény pedig mennyiségben és minőségben is állandóan növekszik. Hogyan lehet ezt az ellentmondást feloldani, s a közelmúltban létesült és a közeljövőre tervezett létesítmények optimálisan csökkentik-e üzembe-lépésüktől a nevelési gondokat?

Egészen bizonyos, hogy az oktatási robbanás mennyiségi oldala már ma is igen jelentős, /több középiskolás, több továbbképzés és átképzés, kétszeres-háromszoros létszámnövekedés a főiskolák és egyetemek nappali, s még inkább a levelező és esti tagozatain/. A hagyományos intézménytelepítési politikával a képzés volumenének növekedése semmiképp sem követhető /jelenleg 8,3 nevelési objektum látja el átlagosan településenként a nevelési feladatokat/. Nemcsak a kisebb-nagyobb külön beruházások lehetetlenségére kell itt gondolnunk, hanem a folyamatos üzemelés költségességére is: a jelenlegi 13 ezernyi nevelési intézmény másfélszerese, kétszerese a jelenlegi gyakorlatot alapulvéve is megoldhatatlan üzemeltetési feladatot jelent, hiszen csak rendkívül gazdaságtalanul, az objektív és szubjektív tényezőkkel pazarolva tartható fenn.

Ha a képzés-nevelés jelenlegi minőségével elégedettek lehetnénk, akkor is lenne tehát fejtörésre elég ok. Ám a minőségi kérdések még nehezebbek. Hogyan formálhatjuk nevelési rendszerünket cselekvő és gondolkodó emberek tömegeit kibontakozni segítő egységes szocializálási folyamattá? Megfelelnek-e a nevelés funkcióinak változásakor a rendelkezésre álló intézmények térbeli adottságai? Az egész személyiség fejlesztését célzó pedagógiai folyamat intenzív és sokrétű: az egyéni sajátosságokra messzemenően kiterjedő figyelme azt jelenti, hogy időben és térben az egyéni sajátosságokban mutatkozó különbségekhez alkalmazza eszközeit. Ez természetesen időben és térben is feszegeti a mai adottságokat, de az ígért eredmény igen nagy: eredményes felkészülés a gyakorlati életben való eligazodásra,

az emberi jelenségek fölötti áttekintés és birtoklás, s készség az emberi világ továbbfejlesztésére. Vagyis olyan személyiségek kibontakoztatását igéri a pedagógia forradalma, akik képesek tárgyiasítás és visszavétel harmóniáját megteremteni, feloldani az elidegenedést, mert értik, s formálni tudják környezetüket.

Mindez azt jelenti, hogy nem elengedhető kelléke a nevelési létesítményeknek a mindeddig csak "kellene" rovatban számontartott sokféle lehetőség: az információs és dokumentációs bázis, a korszerűen felszerelt laboratórium, műhely, audiovizuális eszközök, szabadtéri és fedett sportlétesítmények.

Az előzőekben felsorolt mennyiségi tényezők, plusz az itt jelzett minőségi követelmények elemi erővel követelik, hogy új telepítési megoldásokat kell találni, ha nem akarunk alapvető engedményeket tenni. Ilyen megoldási lehetőséget többféleképpen, s többhelyütt próbáltak már kidolgozni Magyarországon. Készült valamennyi alapfoku közintézmény tömörített-tömbösített megszervezésére is javaslat, amely a korszerű alapellátást az infrastruktúra nem városi jellegű településekben egészében biztosítaná^{/14/}. Ugyancsak községek korszerű ellátására készült javaslat a közművelődési könyvtárak tipusterv-családjá. Az elgondolás lényege, hogy a korszerű funkcionális követelmények csorbitása nélkül, fokozatosan bővítve fejlesztheti ki bármely község a közművelődési könyvtárát, mégpedig az anyagi lehetőségek megteremtésétől függő ütemben. A négy fokozatban megépíthető objektum végülis 10.000 lelkes község

korszerű, differenciált szolgáltatásokra képes könyvtára lesz. A beruházás pedig gazdaságos, mert több részletben lehetséges, mert tipizált tervek szerint, gazdaságos szerkezeti megoldással és építőanyaggal kivitelezhető, s végül a legfontosabb tényező: a gazdaságos térszervezés, a funkciók ésszerű kapcsolása, a nagyfokú flexibilitás, a kevéssé használt, ezért igen gazdaságtalan terek kiküszöbölése. Ez azért a legfontosabb tényező, mert nemcsak az egyszeri beruházás gazdaságosságát, hanem a folyamatos üzemeltetés optimális költségigényét is jelenti. Ugyanakkor felbecsülhetetlen a flexibilitás haszna az épület rendeltetése szempontjából is: a hidegséget sugárzó, kihasználatlan holt terek helyett az otthonosság, ésszerűség érzetét keltik a végülis egyszerűen csoportosított térrészek.

A tervet az OSzK Könyvtártudományi és Módszertani Központ adta közre, s ugyanitt készül a két fokozatban megépülő hatvani, nagykanizsai, stb. könyvtár-művelődési központ terve, valamint előkészületben van egy városi-könyvtári típusterv-család, amely a házigyári elemekkel való építkezés lehetőségeit, s a városi könyvtárak funkcionális követelményeit kívánja egyeztetni, hogy a jelenleginél célszerűbb, flexibilis nevelési létesítmények épüljenek ott is, ahol ehhez csak házigyári elemet lehet felhasználni. Ezt a felsorolást nem hosszán, de folytatni lehetne. Valamennyi törekszik a funkcionális elvek tiszta megfogalmazására, és gazdaságos, de maradéktalan érvényesítésére.

Az eddigi legnagyobb ígéret azonban a nevelési központok koncepciója^{/16/}. Építészek, pedagógusok, s más szakemberek együttes munkája nyomán alakult ki az elképzelés, elsősorban új települések, városrészek nevelési létesítményeinek korszerű megfogalmazását keresve. A koncepció jelentőségét fokozza, hogy a folyamatban levő és küszöbön álló városrész-rekonstrukciók, vidéki és budapesti lakótelep-építkezések, valamint az agglomerációs övezetekben kialakult, sürgős területfejlesztési programot igénylő helyzet nagyon sokban hasonló vonásokat mutatnak. A koncepció számol a településszerkezet és terület-nagyság szempontjaival, a korszerű nevelési követelményekkel, s a korszerű és gazdaságos tervezési elvekkel és módszerekkel, valamint építési módszerekkel. Az eredmény: szakszerű és gazdaságos, flexibilis, sokrétű tevékenységre alkalmas objektum. "A nevelési központ, a szociológiai és pedagógiai követelmény-rendszer-nél leszögezett álláspontok szerint is, nem csupán a hagyományos értelemben vett iskolát jelenti, hanem egy olyan szellemi központot, amely a gyerekek nevelésén és oktatásán túl, a felnőttek részére is a továbbtanulás forrását, a szabad-idő testi és szellemi "karbantartási" munkájának otthonát, egy kisebb egység nyüzsgő többirányú tevékenységének színhelyét, egy kialakuló életforma közösségi életének megnyilatkozását jelenti.

A megfogalmazás utal arra, ami az elgondolás lényege: a mai szemmel összegyűjtött kívánalmak is az életen át tartó nevelésre ösztönöznek: a ma épülő iskolából feltétlenül tovább-

tanulásra és önművelésre képes nemzedékeknek kell kilépni. S ugyan miért ne oldódhatna fel az új létesítményekben a hagyományos iskola zártsága, miért ne folytathatnák benne 14 éves koruk után is a tanulást az odajárók, s miért ne lehetne a számukra teremtetett differenciált tanulási lehetőségeket jobban kihasználni azzal, hogy a mai iskolákban kihasználatlan késő délutáni, esti órákban a felnőttnevelés szorosabban vagy lazábban irányított formáit szolgálják, s szabadidős kínálatukkal egy-egy lakóterület közösségi életének centrumai legyenek. Ebben az intézményben egységes irányítás mellett, egy együttesben működik a ma még gyakran görcsösen különálló iskola, könyvtár, művelődési ház, stb. Sok-sok gazdaságtalan tényezőt, s bizony sok-sok szakszerűtlenséget kiküszöbölve. Hiszen mai intézményeink sokat emlegetett gondja /és még mindig gyenge pontja/ az ésszerű szakmai együttműködés, amelyre a funkciók széttagoltsága miatt oly nagy szükség lenne /hiszen a határozott képzési cél, az információs bázis és a szabadidős kínálat ma is mesterségesnek ható különválasztottsága szükségképpen sok üresjáratot is jelent/.

Természetesen minden egyes esetben gondos és szakszerű mérlegelést igényel minden fejlesztési kérdés. Nyilván egészen más gondokat jelent a csak gazdaságtalanul ellátható, de feltétlenül ellátandó, hiszen még tartósan meglévő szórványtelepülések kérdése, a településhálózati szerepkörük, termelési profiljuk, nagyságuk, stb. szempontjából nagyon különböző települések gondja. De a társadalmi cél épp az, hogy a mindig is valamennyire különböző körülmények között élő emberek egy-

formán magas színvonalu közellátást kapjanak, s egyforma esélyük legyen művelődési jogaik érvényesítésére is. Így mégis csak a társadalmi célok szerint megfogalmazott nevelési elvek kell hogy alapjai legyenek a legkülönbélebb települések fejlesztési törekvéseinek. S épp mert nevelési céljaink csak hosszú idő alatt valósíthatóak meg, igen fontos, hogy minden intézkedés közelítő lépés legyen, minden nevelési létesítmény a jövőnek is épüljön.

J e g y z e t e k

/Irodalom/

- 1./ Philip H. Coombs: Az oktatás világválsága /Rendszerelemzés/
Tankönyvkiadó, Budapest, 1971.
- 2./ Antonina Kloskowska: Tömegkultura /Kritika és védelem/
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1971.
- 3./ André Revuz: Modern matematika, élő matematika
Gondolat, Budapest, 1973. /123. 1./
- 4./ dr. Gidai Erzsébet: Mi a jövőkutatás? /Napjaink kérdései/
Kossuth, Budapest, 1974. /172-174. 1./
- 5./ Szabó Imre: A kulturális jogok
Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1973.
/222. 1./
- 6./ Roger Gal: Hol tart a pedagógia?
Gondolat, Budapest, 1967. /25-26. 1./
- 7./ Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai
Kossuth, Budapest, 1972.
A közművelődés helyzete és fejlesztésének feladatai
Kossuth, Budapest, 1974.
- 8./ Iván Pál-Mausecz Zsuzsa: Népeség és foglalkozáspolitikai
/ = Gazdaság, 1973/3, 21.1. - Az Országos Terv-
hivatal előzetes számításai alapján - /
- 9./ Cukor György: A több évtizedes gazdasági növekedés néhány
problémája / =Gazdaság, 1970/2., 43. 1./
- 10./ U.ott.: 43.1.
- 11./ Radovan Richta: Válaszuton a civilizáció
Kossuth, Budapest, 1968. /271. 1./

- 12./ N. Varzin: A munkatermelékenység növekedése a KGST-országokban /= Közgazdasági Szemle 1973/4./
- Vágó János: A munka termelékenységének növekedése az ideai népgazdasági tervben /=Gazdaság, 1972/3./
- 13./ Nyitnikék /Kisiskolások könyve I-II-III./
- MRT-Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1973-74.
- Vargha Balázs: Játsszunk a szóval!
- Móra, Budapest, 1972.
- Varga Tamás: Játsszunk matematikát! /I-II./
- Móra, Budapest, 1973/74.
- André Revuz: Modern matematika, élő matematika
- Gondolat, Budapest, 1973.
- Szabó Helga-Réber László: Te is tudsz énekelni!
- Zeneműkiadó, Budapest, 1973.
- 14./ Pintér Béla: Alapfoku közintézmények tömbösítése a nem városi jellegű településeken /=Városépítés, 1970/10./
- 15./ Falvak és peremkerületek szakaszosan felépíthető kiskönyvtárai
- Népművelési Propaganda Iroda, Budapest, 1974.
- 16./ Korszerű nevelési központok
- Tervezésfejlesztési és Típustervező Intézet
- Kutatási jelentés, 1971.